

NGOẠI NGỮ VỚI BẢN NGỮ

SỰ ẢNH HƯỞNG CỦA CÁC HOẠT ĐỘNG HỌC TẬP TRỰC TUYẾN ĐỐI VỚI KẾT QUẢ HỌC TẬP TRONG MÔI TRƯỜNG HỌC KẾT HỢP TẠI TRƯỜNG ĐẠI HỌC CÔNG NGHIỆP HÀ NỘI PHƯƠNG THỊ DUYỀN* - BẠCH NGỌC ANH**

TÓM TẮT: Nghiên cứu này tìm hiểu mối quan hệ giữa sự thể hiện ở các bài tập trực tuyến và kết quả học tập đối của sinh viên không chuyên Anh ở những học phần tiếng Anh kết hợp tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng, những sinh viên có điểm bài thi cuối kỳ ở trong mức điểm Khá và mức điểm Trung bình có số giờ học trực tuyến trung bình cao hơn nhưng tỉ lệ bài tập trực tuyến được làm trong thời gian không quá 2 phút thấp hơn những sinh viên đạt điểm ở mức Trung bình yếu và mức Không đạt/ Kém. Thêm vào đó, những sinh viên có điểm bài thi cuối kỳ ở mức điểm cao hơn có điểm trung bình của các bài nói và bài viết cao hơn.

TỪ KHÓA: học tập kết hợp; hoạt động học tập trực tuyến; kết quả học tập; sinh viên không chuyên; mô hình học tập.

NHẬN BÀI: 04/04/2024.

BIÊN TẬP-CHỈNH SỬA-DUYỆT ĐĂNG: 10/06/2024

1. Đặt vấn đề

Kết quả học tập của người học luôn là một trong những mục tiêu quan trọng trong giảng dạy và học tập. Nhờ vào những tiến bộ trong lĩnh vực công nghệ thông tin, rất nhiều thay đổi tích cực đã được tạo ra đối với các phương pháp giảng dạy nhằm nâng cao kết quả học tập của người học và một trong những hình thức chuyển đổi số trong giảng dạy là sự tích hợp những hoạt động giảng dạy và học tập trên Internet vào trong những lớp học truyền thống thường, thường được gọi là *học tập kết hợp*.

Mô hình học tập này ngày càng trở nên phổ biến ở bậc giáo dục đại học khi có rất nhiều trường đại học và các cơ sở giáo dục trên thế giới đã và đang áp dụng. Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội (ĐHCN HN) là một trong những trường đại học đầu tiên ở Việt Nam áp dụng mô hình học tập này khi từ năm 2016, nhà trường đã xây dựng, phát triển và triển khai những chương trình tiếng Anh kết hợp dành cho sinh viên không chuyên Anh. Từ đó, rất nhiều môn học khác trong nhà trường cũng đã được áp triển khai theo mô hình học tập kết hợp.

Là một trong hai thành tố chính cấu thành nên mô hình học tập kết hợp, những hoạt động học tập trực tuyến đóng một vai trò rất quan trọng và có tác động đến kết quả học tập của người học trong môi trường học tập kết hợp. Thế nhưng từ áp dụng mô hình học tập này, vẫn chưa có một nghiên cứu nào tìm hiểu về sự tác động của các hoạt động học tập trực tuyến lên kết quả học tập của sinh viên không chuyên Anh ở những học phần tiếng Anh kết hợp tại ĐHCN HN. Để tìm hiểu vấn đề này, nghiên cứu này được tiến hành để tìm ra mối quan hệ giữa kết quả học tập và sự thể hiện của sinh viên ở các bài tập trực tuyến của sinh viên không chuyên Anh ở những học phần tiếng Anh kết hợp tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Những phát hiện được rút ra từ nghiên cứu này có thể sẽ đóng góp tích cực vào việc vận hành mô hình học tập kết hợp tại ĐHCN HN cũng như những trường đại học và cơ sở giáo dục khác cũng đang áp dụng mô hình học tập này.

2. Cơ sở lý thuyết

2.1. Khái niệm “học tập kết hợp”

Thuật ngữ *học tập kết hợp*, được biết đến với tên gọi tiếng Anh là *Blended learning* hoặc *hybrid learning*, xuất hiện rất ít trong các công trình nghiên cứu khoa học trước năm 2000 (Bliuc et al., 2007) và cụm từ này được biết đến rộng rãi từ khi cuốn sách *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs* (Bonk & Graham, 2005) được xuất bản. Không có một định nghĩa

*TS; Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội; Email: phuongthiduyen@hau.edu.vn

**Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội; Email: anhbn@hau.edu.vn

chính xác nào về thuật ngữ *học tập kết hợp* được thống nhất giữa các học giả và các nhà nghiên cứu vì mỗi người có một cách hiểu khác nhau (Picciano, 2009).

Thuật ngữ này được Graham (2006) mô tả là những hệ thống học tập kết hợp phương thức dạy học trực tiếp với phương thức dạy học qua máy tính trong khi đó Garrison & Kanuka (2004) cũng đã định nghĩa về *học tập kết hợp* như là một sự tích hợp có cân nhắc giữa những trải nghiệm học tập tại lớp học với những trải nghiệm học tập trực tuyến. Về cơ bản, hai định nghĩa này đều giống nhau khi đề cập đến hai thành phần chính của mô hình học tập này là học tập trực tiếp và học tập trực tuyến. Bên cạnh đó, Bliuc et al. (2007) định nghĩa về *học tập kết hợp* là những hoạt động học tập được kết hợp một cách có hệ thống giữa những tương tác trực tiếp và những tương tác qua các nền tảng công nghệ giữa người học, người dạy và nguồn học liệu.

Nghiên cứu này sử dụng định nghĩa được phát triển bởi Lim & Morris (2009) theo đó học tập kết hợp là sự kết hợp một cách hợp lý của những phương pháp giảng dạy trực tiếp và những công nghệ học tập khác nhau nhằm tăng kết quả học tập của người học bởi vì định nghĩa này phù hợp với bối cảnh của nghiên cứu.

2.2. Mối liên hệ giữa kết quả học tập và sự thể hiện của sinh viên ở các hoạt động học trực tuyến

Là một trong hai thành phần chính của mô hình học tập kết hợp, học tập trực tuyến có một mối liên hệ nhất định với kết quả học tập. Một số nghiên cứu về vai trò của học tập trực tuyến đối với kết quả học tập của sinh viên ở nhiều bối cảnh khác nhau đã phát hiện ra rằng người học ở các lớp học truyền thống kết hợp với học tập trực tuyến có kết quả học tập tích cực hơn người học ở các lớp học truyền thống. Trong nghiên cứu của Al-Jarf (2005), một thí nghiệm đã được tiến hành với hai nhóm sinh viên năm nhất (tiếng Anh là ngoại ngữ) ở khóa học Ngữ pháp tiếng Anh tại Đại học King Saud ở Riyadh, Ảrập. Nhóm đối chứng chỉ học theo hình thức học trực tiếp tại lớp với học liệu là sách giáo khoa trong khi nhóm thực nghiệm học theo hình thức học kết hợp khi ngoài học ở lớp học trực tiếp, họ còn học trực tuyến trên hệ thống học tập trực tuyến gọi là “Nicenet”. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng, sinh viên ở nhóm thực nghiệm đạt kết quả cao hơn sinh viên nhóm đối chứng ở bài kiểm tra cuối kỳ. Thêm vào đó, những sinh viên có kết quả ở bài kiểm tra cuối kỳ cao hơn được ghi nhận là có những tin nhắn thảo luận trên nền tảng học trực tuyến thường xuyên hơn. Northey et al. (2015) cũng đã chứng minh rằng, sinh viên học tập trong môi trường học tập kết hợp có kết quả học tập tốt hơn sinh viên học tập ở những môi trường không theo mô hình học tập kết hợp qua một nghiên cứu bán thực nghiệm. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng, những sinh viên tham gia lớp học truyền thống được hỗ trợ với kênh giao tiếp ngoài giờ học là một nhóm trên Facebook nơi họ có thể đưa ra những bình luận và đăng tải những nội dung liên quan tới khóa học có điểm bài thi cuối kỳ cao hơn những sinh viên tham gia lớp học chỉ theo hình thức truyền thống.

Thế nhưng, các lớp học truyền thống kết hợp với học tập trực tuyến không có nghĩa là sẽ đem lại những kết quả học tập tích cực hơn vì những sự khác biệt ở sự thể hiện của sinh viên trong quá trình học trực tuyến sẽ tạo ra những sự khác biệt ở kết quả học tập. Li et al. (2021) khám phá ra rằng, ở Trường Đại học Xi'an Jiaotong-Liverpool, những sinh viên dành nhiều thời gian hơn cho những hoạt động học tập trên môi trường học tập trực tuyến thông qua nền tảng Moodle có kết quả tốt hơn ở kỳ thi cuối cùng dưới hình thức trực tiếp, các bài tập trên lớp. Ngoài sự khác biệt về lượng thời gian được dành cho việc học tập trực tuyến thì sự khác biệt về mức độ sinh viên tương tác với các hoạt động học tập trực tuyến cũng ảnh hưởng tới kết quả học tập. Le et al. (2022) đã chứng minh điều này thông qua một nghiên cứu được tiến hành tại một trường đại học lớn ở Úc. Nhóm nghiên cứu đã đo mức độ tương tác của sinh viên tham gia bốn khóa học STEM kết hợp khác nhau trên hệ thống học tập trực tuyến “Blackboard” thông qua số lần nhấp chuột. Kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng những sinh viên có điểm khóa học ở mức cao (từ 6 đến 7) có số lần nhấp chuột trên Blackboard nhiều hơn những sinh viên có điểm khóa học ở mức trung bình (từ 4 đến 5) và những sinh viên có điểm khóa học ở mức thấp (dưới 4). Bên cạnh đó, sự khác biệt về mức độ thông thạo công nghệ khi học tập trực tuyến cũng ảnh hưởng tới kết quả học tập của sinh viên trong môi trường học tập kết hợp. Wichadee (2018) đã thực hiện một nghiên cứu đối với những sinh viên ở một khóa học tiếng Anh cơ bản ở một

trường đại học tự thực ở Thái Lan và phát hiện ra rằng những sinh viên thông thạo về công nghệ hơn đạt kết quả học tập cao hơn.

Tuy nhiên, kết quả trái ngược được chứng minh ở nghiên cứu của Adams et al. (2015) được tiến hành ở Đại học Northern Arizona và kết quả nghiên cứu đã chỉ ra rằng những sinh viên học trong môi trường học tập kết hợp có điểm số trong tất cả các bài thi (3 bài thi giữa kỳ và bài thi cuối kỳ) thấp hơn hẳn so với những sinh viên học trong môi trường học tập truyền thống. López-Pérez et al., (2013) cũng đã chỉ rằng lượng thời gian sinh viên dành cho những hoạt động học tập trực tuyến và tần suất sinh viên học tập trực tuyến không có tác động tích cực đến kết quả học tập của sinh viên tại Trường Đại học Granada. Do đó, nghiên cứu này được tiến hành để tìm hiểu về mối quan hệ giữa sự thể hiện của sinh viên ở những hoạt động học trực tuyến và kết quả học tập.

3. Phương pháp nghiên cứu

Nghiên cứu này được thực hiện tại ĐHCN HN. Các chương trình tiếng Anh kết hợp dành cho sinh viên không chuyên Anh được phân theo các Khoa bao gồm chương trình Tiếng Anh Du lịch và Khách sạn, chương trình Tiếng Anh Thương mại, chương trình Tiếng Anh Công nghệ Ô tô, chương trình Tiếng Anh Công nghệ May và Thiết kế Thời trang, chương trình Tiếng Anh Công nghệ Kỹ thuật Hóa học, chương trình Tiếng Anh Điện - Điện tử, chương trình Tiếng Anh Cơ khí và chương trình Tiếng Anh Công nghệ Thông tin. Mỗi chương trình tiếng Anh kết hợp bao gồm sáu học phần trong đó hai học phần đầu tiên là tiếng Anh chung (phổ thông) và bốn học phần tiếp theo là tiếng Anh định hướng nghề nghiệp.

Mỗi học phần tiếng Anh kết hợp tương đương 5 tín chỉ vì vậy tổng số giờ học lí thuyết là 75 giờ và tổng số giờ tự học là 150 giờ trong đó 75 giờ học lí thuyết bao gồm 35 giờ học trực tuyến và 40 giờ học trực tiếp. Ở các tiết học trực tuyến, sinh viên sẽ tự học những khu vực kiến thức liên quan đến chủ đề bài học thông qua việc hoàn thành các bài tập nhỏ (task) trên hệ thống quản lí học tập (Learning Management System) của Khoa Ngôn ngữ Anh, Trường Ngoại ngữ và Du lịch, ĐHCN HN, gọi tắt là "EOP" dưới sự giám sát và hướng dẫn gián tiếp của giảng viên. Ở các tiết học trực tiếp, sinh viên sẽ được thực hành những kiến thức đã học ở các tiết trực tuyến thông qua những hoạt động nói và thảo luận theo cặp, theo nhóm và nói cá nhân dưới sự hướng dẫn trực tiếp của giảng viên. Sau mỗi một bài học, sinh viên được yêu cầu ghi hình một bài nói cá nhân hoặc theo cặp và viết một bài viết ngắn (ví dụ: một đoạn văn, một bức thư) liên quan đến chủ đề của bài học và đăng tải lên hệ thống học tập trực tuyến và giáo viên sẽ chấm điểm và cho nhận xét.

Dữ liệu trong nghiên cứu này bao gồm những thông tin định lượng liên quan đến sự thể hiện của sinh viên ở các bài tập trực tuyến và kết quả học tập của 120 sinh viên đến từ sáu khoa khác nhau (Khoa Du lịch - FOT, Khoa Quản lí Kinh doanh - FBM, Khoa Điện - FEE, Khoa Công nghệ Ô tô - FAE, Khoa Công nghệ Hóa - FCT, Khoa Công nghệ Thông tin - FIT) và tương ứng họ tham gia sáu chương trình tiếng Anh kết hợp dành cho các khoa này (chương trình Tiếng Anh Du lịch và Khách sạn, chương trình Tiếng Anh Thương mại, chương trình Tiếng Anh Công nghệ Ô tô, chương trình Tiếng Anh Công nghệ Kỹ thuật Hóa học, Chương trình tiếng Anh Điện - Điện tử, Chương trình Tiếng Anh Công nghệ thông tin). Hoạt động học trực tuyến và kết quả học tập của 120 sinh viên được tìm hiểu ở học phần thứ 4 trong chương trình tiếng Anh của họ.

Dữ liệu liên quan đến sự thể hiện của sinh viên ở các bài tập trực tuyến được thu thập từ hệ thống quản lí học tập - EOP. Mỗi giảng viên sẽ được cấp một tài khoản dùng để quản lí việc học trực tuyến của sinh viên và thông tin liên quan đến tình hình học tập của sinh viên được tự động cập nhật đến tài khoản của giảng viên phụ trách lớp đó. Sự thể hiện của sinh viên ở các bài tập trực tuyến được đánh giá ở ba khía cạnh: thời gian học trực tuyến, mức độ khai thác học liệu và chất lượng của các bài nói và bài viết được nộp lên hệ thống. Do đó, dữ liệu liên quan đến sự thể hiện của sinh viên ở các bài tập trực tuyến bao gồm thời lượng thời gian (giây/phút) mỗi sinh viên dành để hoàn thiện mỗi bài tập, tổng số lượng bài tập theo yêu cầu, tổng số lượng bài tập mà mỗi sinh viên đã hoàn thành trong thời gian không quá 2 phút, điểm số của các bài nói và bài viết được nộp lên hệ thống. Thời gian hoàn thành bài tập của sinh viên được tự động ghi nhận trên hệ thống nhưng đối với những bài tập nói và viết trong đó sinh viên tải những đoạn ghi hình bài nói và văn bản viết lên hệ thống thay vì làm trực tiếp trên hệ thống thì thời gian được ghi nhận trên hệ thống sẽ không khớp với thời gian hoàn thành

trên thực tế. Bởi vì, thời gian hoàn thành được ghi nhận trên hệ thống đối với những bài tập này chỉ là quãng thời gian ngắn ngủi khi sinh viên thực hiện thao tác đăng tải những tập tin hoặc đường dẫn chứa bài nói và bài viết của họ lên hệ thống nên đánh giá sự thể hiện của sinh viên ở những bài tập này qua thời gian sẽ không chính xác.

Kết quả học tập của sinh viên được đánh giá thông qua điểm của bài thi kết thúc học phần, và điểm bài thi kết thúc học phần của sinh viên được thu thập từ hệ thống quản lý học tập của ĐHCN HN, trong đó mỗi giảng viên sẽ được cấp một tài khoản và được quyền tiếp cận kết quả học tập của sinh viên. Trong nghiên cứu này, điểm thi kết thúc học phần sẽ được phân loại dựa trên thang đo của nhà trường. Điểm thuộc mức điểm A (Giỏi), mức điểm B (Khá), mức điểm C (Trung bình), mức điểm D (Trung bình Yếu), và mức điểm F (Không đạt/Kém) lần lượt nằm trong khoảng từ 8,5 đến 10,0, từ 7,0 đến 8,4, từ 5,0 đến 6,9, từ 4,0 đến 5,4, từ 0,0 đến 3,9. Sinh viên cũng sẽ được phân loại dựa trên mức điểm của họ trong đó sinh viên loại A, B, C, D, và F đạt điểm bài thi kết thúc học phần nằm trong các mức điểm tương ứng, mức A, B, C, D, và F. Toàn bộ dữ liệu trong nghiên cứu này được phân tích bằng phần mềm Microsoft Excel ngoại trừ điểm của các bài nói và bài viết được chấm bởi tác giả. Sự phân loại sinh viên theo điểm số cũng đã từng được áp dụng trong một số nghiên cứu (Davies & Graff, 2005; Kotsiantis et al., 2013).

4. Kết quả và bàn luận

4.1. Mối quan hệ giữa điểm bài thi kết thúc học phần và sự thể hiện của sinh viên ở các bài tập trực tuyến ở khía cạnh thời gian học

Bảng 1. Điểm số và thời gian học theo loại sinh viên

Khoa Loại Sinh Viên	Thời gian học trung bình theo khoa (giờ)						Tất cả các Khoa
	FOT	FEE	FBM	FAE	FCT	FIT	
B	16,8		21,1		21,5		19,8
C	17,3		13,8	21,9	15,5	22,6	18,2
D	15,3	11,5	18,7	11,3	16	17,4	15
F	21,6	13,3	15,2	14,4	16,2	15	16

Bảng 1 cho thấy số giờ học trực tuyến trung bình theo loại sinh viên ở sáu khoa khác nhau.

Không một sinh viên trong cả sáu khoa được ghi nhận đạt điểm ở mức điểm A và chỉ một nửa số Khoa có sinh viên đạt điểm ở mức điểm B.

Đối với Khoa Quản lý Kinh doanh (FBM) và Khoa Công nghệ Hóa (FCT), sinh viên loại B dành nhiều thời gian làm bài tập trực tuyến hơn sinh viên loại C, D và F. Cụ thể, sinh viên loại B của Khoa Quản lý Kinh doanh dành trung bình 21,1 giờ làm các bài tập trực tuyến, lần lượt cao hơn khoảng 8 giờ, 3 giờ và 6 giờ so với sinh viên loại C (13,8 giờ), sinh viên loại D (18,7 giờ) và sinh viên loại F (15,2 giờ). Tương tự, sinh viên loại B của Khoa Công nghệ Hóa có thời gian học trực tuyến nhiều hơn hẳn so với sinh viên loại C, D và F. Trung bình, sinh viên loại B của Khoa này dành 21,5 giờ để hoàn thành các bài tập trực tuyến, nhiều hơn sinh viên loại C 6 giờ, nhiều hơn sinh viên loại D 5,5 giờ và nhiều hơn sinh viên loại F khoảng 5 giờ. Ngược lại, thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên loại B của Khoa Du lịch (FOT) thấp hơn so với sinh viên loại F nhưng lớn hơn thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên loại D. Cụ thể, sinh viên loại B của Khoa Du lịch dành 16,8 giờ học trực tuyến, ít hơn khoảng 5 giờ so với thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên F (21,6 giờ), ít hơn nửa giờ so với sinh viên loại C (17,3 giờ) và hơn 2 giờ so với sinh viên loại D (15,3 giờ).

Khác với các Khoa kể trên, Khoa Điện (FEE), Khoa Công nghệ Ô tô (FAE) và Khoa Công nghệ Thông tin không có sinh viên nào đạt điểm ở mức B. Đối với Khoa Điện, thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên loại D là 11,5 giờ, ít hơn 1,8 giờ so với sinh viên loại F (13,3 giờ). Đối với Khoa Công nghệ Thông tin, thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên loại C (22,6 giờ) cao hơn nhiều so với sinh viên D (17,4 giờ) và sinh viên loại F (15 giờ). Sự chênh lệch đáng kể cũng

được ghi nhận giữa các sinh viên ở mức điểm cao nhất và thấp nhất ở Khoa Công nghệ Ô tô. Thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên loại C là 21,9 giờ, nhiều hơn xấp xỉ 11 giờ so với sinh viên loại D (11,3 giờ) và 7,5 giờ so với sinh viên loại F (14,4 giờ).

Ở tất cả các khoa, sinh viên loại B và C có thời gian học trực tuyến lâu hơn sinh viên loại D và F. Thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên loại B ở tất cả các khoa là 19,8 giờ, theo sau là sinh viên loại C (18,2 giờ) trong khi sinh viên loại F dành 16 giờ cho việc học trực tuyến, chỉ nhiều hơn sinh viên loại D một giờ (15 giờ).

Thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên loại F của Khoa Du lịch cao hơn nhiều so với sinh viên ở những mức điểm cao hơn. Có hai cách giải thích đối với hiện tượng này. Thứ nhất, những sinh viên này có thể có vốn tiếng Anh rất kém nên họ cần dành nhiều thời gian để sử dụng đến nguồn học liệu hơn và điều này đã được chứng minh trong nghiên cứu của López-Pérez et al. (2013). Thứ hai, mặc dù những sinh viên này tham gia các lớp học trực tuyến nhưng chưa chắc họ dành toàn bộ thời gian của tiết học để làm các bài tập mà có thể họ dành thời gian cho những thứ khác trên không gian mạng như một số trường hợp sinh viên được ghi nhận trong nghiên cứu của Alebaikan (2010).

Có thể thấy, đối với sinh viên loại B ở 2 trong 3 khoa có thời gian học trực tuyến trung bình cao hơn so với sinh viên ở những mức điểm thấp hơn. Chỉ có 2 trong 5 khoa có thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên loại C lớn hơn so với sinh viên ở các mức điểm thấp hơn, nhưng thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên loại C ở tất cả các khoa cao hơn sinh viên ở các mức điểm thấp hơn. Thời gian học trực tuyến trung bình của sinh viên loại D không chênh lệch nhiều so với sinh viên loại F. Sinh viên đạt điểm thi kết thúc học phần nằm trong mức điểm dưới mức Trung bình (mức D và mức F) đều dành ít thời gian học trực tuyến hơn những sinh viên đạt điểm từ mức Trung bình trở lên (mức C và mức B). Từ đó, có thể kết luận rằng, sinh viên dành nhiều thời gian học trực tuyến hơn có kết quả học tập tích cực hơn.

4.2. Mối quan hệ giữa điểm bài thi kết thúc học phần và sự thể hiện của sinh viên ở các bài tập học trực tuyến ở khía cạnh mức độ khai thác

Bảng 2. Bài tập hoàn thành trong thời gian không quá 2 phút

Loại Sinh Viên	Tổng số bài tập không quá 2 phút	Tỉ lệ	Tổng số bài tập theo yêu cầu
B	812	51,9%	1566
C	2927	60,6%	4829
D	11401	72,1%	15812
F	11535	69,7%	16544

Bảng 2 cho thấy tổng số lượng và tỉ lệ các bài tập trực tuyến được hoàn thành trong thời gian không quá 2 phút so với tổng số bài tập trực tuyến theo yêu cầu.

Sinh viên loại F có số lượng bài tập hoàn thành trong thời gian không quá hai phút lớn nhất (11.535), chiếm 69,7% trong tổng số 16.544 bài tập được yêu cầu hoàn thành trong khi sinh viên loại B có số bài tập làm trong thời gian không quá hai phút ít nhất (812), chiếm 51,9% trong tổng số 1.566 bài tập được yêu cầu. Số bài tập mà sinh viên loại C và D hoàn thành trong thời gian 2 phút hoặc ít hơn lần lượt là 2.927 chiếm 60,6% trong tổng số 4.829 bài tập được yêu cầu và 11.401 bài tập chiếm 72,1% trong tổng số 15.812 bài tập theo yêu cầu.

Đối với các bài tập trực tuyến trong các học phần tiếng Anh cơ bản 4, sinh viên khó có thể hoàn thành trong vòng 2 phút hoặc ít hơn mà đảm bảo giải quyết được yêu cầu của đề bài. Hình 1 minh họa nội dung của một bài tập trực tuyến trong học phần tiếng Anh Công nghệ Kỹ thuật Hóa học cơ bản 4. Bài tập này yêu cầu sinh viên viết câu hoàn chỉnh dựa vào các từ hoặc cụm từ cho sẵn. Để hoàn thành bài tập này, sinh viên chắc chắn cần từ 2 phút trở lên để thực hiện một loạt những động tác sau. Đầu tiên, sinh viên cần khoảng 70 giây để đọc và hiểu tổng cộng 7 câu hỏi bao gồm 70 từ. Một số sinh viên có thể mất hơn 70 giây để hiểu câu hỏi vì những em đó có thể không biết hoặc quên nghĩa của một số từ hoặc cụm từ và mất thời gian để tra cứu nghĩa của từ hoặc nhớ lại nghĩa của các từ đó. Thêm vào đó, cũng được minh họa trong Hình 1, tổng số từ có trong đáp án của 7 câu hỏi đó là

86 từ. Như vậy, sinh viên cần ít nhất khoảng 86 giây trở lên để gõ những các ký tự chứa trong các từ này vào chỗ trống. Ngoài ra, sinh viên cần một khoảng thời gian nhất định để tìm ra câu trả lời. Thực hiện một loạt những động tác này sinh viên chắc chắn cần hơn 2 phút. Hầu hết các bài tập trực tuyến trong các học phần tiếng Anh cơ bản 4 đều có độ khó tương đương như bài tập này ngoại trừ chỉ khoảng 11% trong tổng số bài tập theo yêu cầu mà được dự đoán là sinh viên có thể hoàn thành trong vòng 2 phút hoặc ít hơn mà vẫn theo đúng yêu cầu của đề bài. Vì vậy, nếu sinh viên có tỉ lệ bài tập hoàn thành trong thời gian không quá 2 phút vượt quá 11% thì sẽ có 3 khả năng xảy ra. Thứ nhất, sinh viên đó là một sinh viên xuất sắc. Tuy nhiên, khả năng này khó có thể xảy ra vì nếu vậy thì điểm của bài thi kết thúc học phần của sinh viên đã nằm trong mức điểm tốt nhất (mức điểm A) nhưng trong nghiên cứu này, không có sinh viên nào đạt được mức điểm này. Thứ hai, sinh viên đó đã biết đáp án của bài tập bằng cách nào đó. Khả năng này hoàn toàn có thể xảy ra vì sinh viên có thể lấy đáp án từ những bạn cùng lớp đã hoàn thành những bài tập đó. Hoặc là, sinh viên đã từng học học phần đó một hoặc vài lần và vẫn còn nhớ đáp án của những bài tập đó. Thứ ba, sinh viên đó làm bài tập một cách qua loa, đại khái. Khả năng cuối cùng này cũng có thể xảy ra vì một số lí do như những sinh viên đó lười học hoặc do áp lực từ nhiều môn học khác, làm thêm,...

Theo kết quả ở Bảng 2, tỉ lệ phần trăm bài tập làm trong thời gian không quá 2 phút được ghi nhận ở sinh viên loại B và C thấp hơn nhiều so với sinh viên ở các mức điểm thấp hơn (loại D và loại F). Hơn nữa, nếu trừ đi 11% mà sinh viên được dự đoán là có thể hoàn thành trong thời gian không quá 2 phút mà vẫn theo đúng yêu cầu của đề bài thì tỉ lệ bài tập không quá 2 phút được ghi nhận ở sinh viên loại B và C đều không quá 50%. Ngược lại, lượng bài tập được hoàn thành trong thời gian không quá 2 phút chiếm phần lớn trong tổng số bài tập theo yêu cầu đối với sinh viên loại D và F. Từ đó, có thể kết luận rằng sinh viên khai thác nguồn học liệu trực tuyến tốt hơn sẽ có kết quả học tập tích cực hơn.

4.3. Mối quan hệ giữa điểm bài thi kết thúc học phần và sự thể hiện của sinh viên ở các bài tập trực tuyến ở khía cạnh chất lượng của của các bài nói và bài viết

Bảng 3. Điểm của các bài tập không xác định qua thời gian theo loại sinh viên

Loại Sinh viên \ Khoa	Điểm theo Khoa						
	FOT	FEE	FBM	FAE	FCT	FIT	Tất cả các Khoa
B	6,5		6		6,6		6,4
C&D	5,2	7,3	5,9	6,2	5,6	6,4	6,1
F	5,5	6,4	5,7	6,7	5,2	6	5,9

Bảng 3 cho biết điểm trung bình của các bài nói và bài viết theo loại sinh viên ở sáu khoa khác nhau.

Đối với Khoa Du lịch, sinh viên loại B đạt điểm cao nhất với điểm trung bình là 6,5 điểm, theo sau là điểm trung bình của sinh viên loại C&D (5,2 điểm) và sinh viên loại F (5,5 điểm). Điều tương tự cũng có thể thấy ở Khoa Quản lí Kinh doanh khi sinh viên loại B của Khoa này cũng có điểm cao nhất (6 điểm), lần lượt cao hơn 0,1 điểm và 0,3 điểm so với sinh viên loại C&D (5,9 điểm) và sinh viên loại F (5,7 điểm). Sinh viên loại B của Khoa Công nghệ Hóa cũng có số điểm cao nhất (6,6 điểm) trong khi điểm trung bình của sinh viên loại C&D và sinh viên loại F lần lượt là 5,6 điểm và 5,2 điểm.

Khác với ba khoa kể trên, Khoa Điện, Khoa Công nghệ Ô tô và Khoa Công nghệ Thông tin không có sinh viên nào đạt điểm thi kết thúc học phần ở mức điểm B. Đối với Khoa Điện, điểm trung bình các bài nói và bài viết của sinh viên loại C&D là 7,3 điểm, cao hơn 0,9 điểm so với sinh viên loại F (6,4 điểm). Điểm trung bình của sinh viên loại C&D và loại F của Khoa Công nghệ Thông tin lần lượt là 6,4 điểm và 6 điểm. Khác với Khoa Điện và Khoa Công nghệ Thông tin, sinh viên loại C&D (6,2 điểm) của Khoa Công nghệ Ô tô có điểm thấp hơn sinh viên loại F (6,7 điểm).

Trên tất cả các khoa, điểm trung bình tăng dần từ loại sinh viên đạt mức điểm thấp nhất cho đến cao nhất. Sinh viên loại B có điểm trung bình là 6,4 điểm, lần lượt cao hơn 0,3 điểm và 0,5 điểm so với sinh viên loại C&D (6,1 điểm) và sinh viên loại F (5,9 điểm).

Sinh viên loại B trong cả 3 Khoa đều có điểm trung bình cao hơn loại sinh viên đạt điểm ở mức thấp hơn. Có đến 4 trong tổng số 6 Khoa có điểm trung bình của sinh viên loại C&D cao hơn sinh viên ở mức điểm thấp hơn. Xét trên tất cả các Khoa thì điểm trung bình tăng dần từ loại sinh viên đạt mức điểm thấp nhất cho đến cao nhất. Vì vậy, có thể kết luận rằng sinh viên có chất lượng các bài nói và bài viết tốt hơn có kết quả học tập tích cực hơn. Trong nghiên cứu của López-Pérez et al. (2013) cũng đã chỉ ra rằng điểm bài thi kết thúc khóa học có mối liên hệ tích cực với điểm số sinh viên đạt được ở những hoạt động học tập trực tuyến.

5. Kết luận và kiến nghị

Nghiên cứu này được tiến hành để tìm ra mối quan hệ giữa kết quả học tập và sự thể hiện của sinh viên ở các bài tập trực tuyến, được xem xét ở 3 khía cạnh - thời gian học, mức độ khai thác học liệu và chất lượng của các bài nói và bài viết, đối với sinh viên không chuyên Anh ở những học phần tiếng Anh kết hợp tại Trường Đại học Công nghiệp Hà Nội. Một số phát hiện đã được rút ra từ kết quả nghiên cứu. Thứ nhất, thời gian học trực tuyến có mối quan hệ tích cực với kết quả học tập vì kết quả nghiên cứu cho thấy những sinh viên có điểm bài thi kết thúc học phần từ mức Trung bình trở lên có thời gian học trực tuyến lâu hơn những sinh viên có mức điểm dưới Trung bình. Thứ hai, mức độ khai thác nguồn học liệu trực tuyến cũng có mối quan hệ tích cực với kết quả học tập vì kết quả nghiên cứu cho thấy những sinh viên có điểm thi từ mức Trung bình trở lên có tỉ lệ bài tập trực tuyến được hoàn thành trong thời gian chưa đầy 2 phút thấp hơn những sinh viên có mức điểm dưới Trung bình. Cuối cùng, chất lượng của các bài nói và bài viết được sinh viên hoàn thành và nộp lên trên hệ thống học tập trực tuyến cũng có mối quan hệ tích cực với kết quả học tập vì kết quả nghiên cứu cho thấy những sinh viên đạt điểm thi kết thúc học phần ở mức cao hơn có điểm trung bình các bài nói và bài viết cao hơn. Dựa vào những phát hiện trên, chúng tôi đi đến kết luận rằng sự thể hiện của sinh viên ở những hoạt động học tập trực tuyến có mối quan hệ tích cực đối với kết quả học tập và từ đó nghiên cứu đưa ra một số khuyến nghị cho sinh viên và giảng viên trong môi trường học tập kết hợp như sau. Đối với sinh viên, khi học trực tuyến, các em không chỉ nên dành nhiều thời gian hơn mà còn tận dụng một cách hiệu quả học liệu. Đối với giảng viên, họ nên có những biện pháp động viên sinh viên dành nhiều thời gian hơn cho việc học trực tuyến và tận dụng các nguồn học liệu trực tuyến tốt hơn để từ đó kết quả học tập của sinh viên có thể được cải thiện.

Nghiên cứu này được thực hiện dựa trên những dữ liệu định lượng liên quan đến sự thể hiện của sinh viên ở các bài tập trực tuyến và kết quả học tập của họ vì vậy các nghiên cứu tiếp theo có thể tìm hiểu sâu hơn về vấn đề này đề thông qua những dữ liệu định lượng. Hoặc là, những nghiên cứu sau này cũng có thể tìm hiểu những yếu tố ảnh hưởng đến sự thể hiện của sinh viên ở các hoạt động học tập trực tuyến trong môi trường học tập kết hợp. Những nghiên cứu này có thể sẽ góp phần nâng cao chất lượng của việc dạy và học tiếng Anh trong môi trường học tập kết hợp.

TÀI LIỆU THAM KHẢO

1. Adams, A. E. M., Randall, S., & Traustadóttir, T. (2015), *A tale of two sections: An experiment to compare the effectiveness of a hybrid versus a traditional lecture format in introductory microbiology*. CBE Life Sciences Education, 14(1). <https://doi.org/10.1187/cbe.14-08-0118>.
2. Alebaikan, R. A. (2010), *Perceptions of blended learning in Saudi universities*. Doctoral dissertation, University of Exeter.
3. Bliuc, A. M., Goodyear, P., & Ellis, R. A. (2007), *Research focus and methodological choices in studies into students' experiences of blended learning in higher education*. Internet and Higher Education, 10(4), 231–244. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2007.08.001>.
4. Bonk, C., & Graham, C. (Eds.). (2005), *The handbook of blended learning: Global perspectives, local designs*. Pfeiffer

5. Davies, J., & Graff, M. (2005), *Performance in E-learning: Online participation and student grades*. British Journal of Educational Technology, 36(4), 657–663. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2005.00542.x>.
6. Garrison, D. R., & Kanuka, H. (2004). *Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education*. Internet and Higher Education, 7(2), 95–105. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2004.02.001>.
7. Graham, C. R. (2006), *Introduction to blended learning*. In C. J. Bonk and C. R. Graham (Eds), *The handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco (pp. 3–21). CA: Pfeiffer Publishing. <https://doi.org/10.4018/978-1-60566-296-1.ch001>.
8. Kotsiantis, S., Tselios, N., Filippidi, A., & Komis, V. (2013), *Using learning analytics to identify successful learners in a blended learning course*. International Journal of Technology Enhanced Learning, 5(2), 133–150. <https://doi.org/10.1504/IJTEL.2013.059088>.
9. Le, B., Lawrie, G. A., & Wang, J. T. H. (2022). *Student Self-perception on Digital Literacy in STEM Blended Learning Environments*. Journal of Science Education and Technology, 31(3), 303–321. <https://doi.org/10.1007/s10956-022-09956-1>.
10. Lim, D. H., & Morris, M. L. (2009), *Learner and instructional factors influencing learning outcomes within a blended learning environment*. Educational Technology and Society, 12(4), 282–293.
11. López-Pérez, M. V., Pérez-López, M. C., Rodríguez-Ariza, L., & Argente-Linares, E. (2013), *The influence of the use of technology on student outcomes in a blended learning context*. Educational Technology Research and Development, 61(4), 625–638. <https://doi.org/10.1007/s11423-013-9303-8>.
12. Northey, G., Bucic, T., Chylinski, M., & Govind, R. (2015). *Increasing Student Engagement Using Asynchronous Learning*. Journal of Marketing Education, 37(3), 171–180. <https://doi.org/10.1177/0273475315589814>
13. Wichadee, S. (2018). *Significant predictors for effectiveness of blended learning in a language course*. JALT CALL Journal, 14(1), 25–42. <https://doi.org/10.29140/jaltcall.v14n1.222>.
14. Picciano, A. G. (2009). *Blending with purpose: The multimodal model*. Journal of Asynchronous Learning Network, 13(1), 7–18. <https://doi.org/10.24059/olj.v13i1.1673>.

The impacts of students' online learning activities on the academic outcomes in a blended learning environment at Hanoi University of Industry

Abstract: This paper reports a study on investigating the relationships between non-English major students' performance on online tasks and the learning outcomes in the English blended learning courses at Hanoi University of Industry (HaUI). The study's results indicate that the students achieve the end-of-course marks of the positive score levels, level B (Good) and level C (Average) have higher average online learning hours but a lower proportion of the tasks performed in no more than 2 minutes than the students getting the end-of-course marks of the negative score levels, level D (Poor) and level F (Fail). In addition, the students who achieve the end-of-course marks of higher score ranks obtain higher marks in LMS-uploaded speaking videos and pieces of writing.

Key words: blended learning; online learning activities; learning outcomes; non-English major students'; learning model.